

高知県立大学社会福祉学部 1 回生における体験学習の効果の考察 ——バスハイク・障害者スポーツ大会ボランティア・留学生交流会を中心に——

中 瀧 洋・片岡 妙子

(2017年 9 月27日受付, 2017年11月17日受理)

A Study on the Effect of Experiential Learning in First Year Students of the Faculty of
Social Welfare, University of Kochi
—Focusing on the Bathing, Disabled Sports Volunteer and International Students Exchanges—
Hiroshi NAKASHIMA, Taeko KATAOKA

(Received : September 27, 2017, Accepted : November 17, 2017)

要 旨

本稿の目的は、大学 1 回生が体験する年間行事を通じ、彼ら・彼女らが学んだことや気がついたことを実証的に明らかにし、それが次年度以降にどうつながるのかを考察することで効果的な学びのあり方を探究することにあった。各々の行事参加後に学生が記入した「ふり返しシート」の内容を分析対象とし、テキストマイニングによる計量テキスト分析を行った。階層的クラスター分析では、「英語コミュニケーション技術」「障害者スポーツボランティアへの理解」「体験学習と人的交流」「観察力と思考力」の 4 つのクラスターに分けられた。5 群に分けられた対応分析では、「理解」に「思考」「体験」「伝達・交流」が近接していたことから、理解の深化に必要な要素が明確になった。個々の学生の問題認識や気づきを基にした主体的な学習を、実体験や思考を織り交ぜながら展開していくことで、視野の拡大や価値転換を図ることが期待される。

キーワード 大学 1 回生 社会福祉学部 体験学習 PBL (問題に基づく学習) SDL (自己主導型学習)

Abstract

This study was conducted mainly to explore effective modes of learning. To this end, we empirically clarified what first-year university students learn and become aware of through the annual events that they experience. Then we examined how those experiences lead to learning in subsequent years. The subjects of analyses were the contents of “reflection sheets” that students filled out after participating in each event. We conducted quantitative text analysis using text mining. For hierarchical cluster analysis, the contents were divided into four clusters: “English communication skills,” “understanding of volunteering for sports for the disabled,” “experience-based learning and human exchange,” and “abilities to observe and think.”

Correspondence analysis divided into five groups showed that “thinking,” “experience,” and “communication and exchange” were in proximity to “understanding,” which clarified the elements necessary to deepen learning. Results suggest that independent learning based on each student’s problem consciousness and awareness is developed through the weaving together of actual experiences and thoughts.

Key words: first-year university student, faculty of social welfare, experiential learning, PBL, SDL

I 序——研究の背景と目的

大学生にとって、4年間という在籍期間において、本業である学業は言うに及ばず、様々な人々との出会いや実体験を通じての学びが期待され、それらがひいては「社会人基礎力」の育成につながる事が望まれる。言葉や服装などの乱れに表われるように、これまでの生活歴や日頃の生活習慣がもたらす個人差が大きいのも事実である。とりわけ、大学1年生時には授業以外の様々な特別活動（課外活動を含む）を提供するプログラムが用意されることが少なくなく、単なる新しい環境への早期適応を超えている面が窺える。

大学生生活4年間の初年度である1年生時において、彼ら・彼女らがどのような問題意識をもち、いかなる心構えや学習姿勢をもつかによって、その後の学びの効果に少なからぬ差異が生じると考えられる。なかでも、「前に踏み出す力（アクション）」、「考え抜く力（シンキング）」、「チームで働く力（チームワーク）」の3つを内包する「社会人基礎力」の育成には、多様な体験学習とその積み重ね、さらにはそれらを十分に省察する機会などが重要となる。

ところが、諸々のプログラム提供があったとしても、プログラムへの参加後のフィードバックが十分に検討されているとは言い難く、先行研究においても実証分析が精緻になされているとは言えない。例えば、外国語として英語（EFL）を学習する273名の大学1年生を対象に、CALLソフトウェアでの学習効果を調査した竹内・三根・吉田ほか（1999）や、自然と環境の教育における講義課題として、水資源、地球温暖化防止世界会議の動向、チェルノブイリ放射能汚染実態などを映像を通して学び得たものを検討した土倉（1999）らは、国際化社会や環境保全社会づくりを視野に入れた学習として意味深いものといえるが、学内での講義における学習効果の測定や、特徴づけに留

まるものであった。次いで、廣木（2004）では、大学1年生が知っている石の名前の発表を通し、日常用語としての石と科学用語としての岩石とを比較し、その混同を指摘しているものの、体験的な学習から得られたものが何であったのかが具体的に検討されていない。さらに、平木・大本（2002）は「基礎看護学実習Ⅰ」の実習記録の分析から、地域住民への訪問実習における学生の体験記述の特徴を模索しているが、それはある特定の実習プログラムに則った形での学びであり、ある程度のバイアスがかかったものといわざるを得なかった。

そこで、本研究では、高知県立大学社会福祉学部1年生が例年行っている特徴的な行事である、バスハイク、県障害者スポーツ大会ボランティア、留学生交流会の3つに焦点をあて、比較的自由度の高いこれらの体験学習を通じ、彼ら・彼女らが何を学んでいるのかを実証的に明らかにすることを目的とする。この検討は、大学1年生の学びの特徴を明確化するのみならず、次年度以降への学習課題を明らかにするうえでも有益であり、より効果的な学びのあり方を検討する手がかりを得ることを目指す。

II 研究の方法と倫理的配慮

1 研究の方法とデータ収集

本研究の方法としては、文献研究及び「ふり返りシート」の分析による質的研究を併用する。前者では、特に大学1年生の学びに着目し、「大学、1年生、体験学習、Experiential Learning、Adult Education」などをキーワードとした検索を行い、文献レビューを行った。一方、後者では、社会福祉学部1年生に対し、各々の活動への参加後、「ふり返りシート」（自記式集合調査形式、自由記載、約15分間）を記入してもらい、回収したシートのうち、「体験から学んだこと」に焦点をあてた質的

分析を行った(回収率は100%)。その際、テキストマイニングを用い、特徴の明確化に努めるようにした。

なお、テキストマイニングを用いる理由として、長らく置き去りにされてきた質的データの分析において、データ中の言葉の探索を通じ、質的データを可視化し、特徴や傾向を一見して把握することが可能となり、結果として、次なる学びやとるべき行動を考察しやすいことが挙げられる。

2 分析方法

2017(平成29)年度の本学社会福祉学部1年生対象科目である「社会福祉入門演習」への参加者を調査対象者とするが、各々の行事への参加が出来なかった学生は除く。因みに、主な調査項目としては、「バスハイクを体験した感想/バスハイクの体験から学んだこと・見えてきた課題/障害者スポーツボランティアを体験した感想/障害者スポーツボランティアの体験から学んだこと・見えてきた課題/留学生交流会を体験した感想/留学生交流会の体験から学んだこと・見えてきた課題」が挙げられる。分析手順は次の通りであった。まず「ふり返しシート」によって得られたデータから逐語録を作成する。この質的データをテキストデータにし、テキストマイニングにより、階層的クラスタ分析、共起ネットワーク、対応分析を行うことで、得られた証言内容の信頼性・妥当性を担保しつつ、その特徴を実証的に解明することとした。その際、テキスト型データの分析方法として、KHCoderを用いて統計処理を行った。

3 倫理的配慮

協力が得られた調査対象者にはあらかじめ次の項目について、口頭及び書面にて説明した(2017年7月13日、5限の「社会福祉入門演習」時。なお、当日の欠席者には別途、個別に説明した)。「本研究の目的と方法/データの匿名性/調査内容は本研究以外には使用しないこと/データは厳重に鍵のかかるロッカーに保管すること/研究の成果

は、学内紀要への投稿などを通じて公表すること/研究成果を公表した後、適切な保管期間(約5年間)を経て、破棄すること/調査への協力は任意であり、途中でいつでも中止することが可能であり、中断してもそのことによって調査対象者に不利益が生じないこと」。

次いで、調査対象者に対し、上記の項目についてその内容を明記した文章を提示し、説明の上、書面にて同意を得た。なお、プライバシーの保護と管理に関しては、次の諸点に留意した。①本研究に使用するパソコンは、最新のウィルスセキュリティソフトを使用し、他者が閲覧できないように、ファイルへのパスワードを設定し、情報漏洩を防止する。②調査データそのものやそれを保存した記録媒体は、取り扱いには十分に留意し、研究者以外の者が情報を入手できないよう、施錠した個人ロッカーに保管する。③調査データ及び記録媒体は研究終了後も施錠できる場所(高知県立大学 社会福祉学部棟内の研究室)に保管し、5年間を目途に破棄する。書類はシュレッダーにかけて、電子媒体はデータを消去したうえでシュレッダーを通し処分する。

なお、本調査研究は、高知県立大学研究倫理委員会及び高知県立大学社会福祉研究倫理審査委員会から承認を得た上で実施した(承認番号 社研倫17-50号)。

Ⅲ 研究の結果

1 頻出50語

バスハイクに参加した72人(当日2人欠席)、県障害者スポーツボランティアに参加した69人(当日5人欠席)、留学生交流会に参加した70人(当日4人欠席)が記述したふり返しシートの「各体験から学んだこと(見つけた課題・今後に活かしたいこと等)」欄に記された自由記述を分析した結果、総抽出語数25,493(うち9,692使用)、異なり語数1,975(うち1,648使用)であり、文書の単純集計では900ケース、217段落であった。テキスト化の過程では、文脈を十分に考慮したうえで、

「バスハイク ジェスチャーゲーム 積極的に
役割分担 段取り グループ コミュニケーショ
ン能力 イベント 自主的に 大切さ 社会福祉
学部 1回生 反省点 距離感 高知県 人間関
係 社会福祉 ボランティア 障害者 パラリン
ピック 障がい者 自己肯定感 アルバイト S
さん ボッチャ 障害者スポーツ 利用者 投擲
ありがとう 手話 差別 競技 ライフサイクル
マネージャー プログラム 脳性まひ 知的障害
エルムズ大学 英語 単語 ニュアンス ドッジ
ボール 日本語 一生懸命 身振り手振り 言葉
の壁 県立大学 国境 国際交流 社会福祉士
精神保健福祉士 英会話 フレンドリー 国際交
流委員 英単語 留学生 じゃんけん列車 成
長」の58語に対し、強制的に語の結合を行い、言
葉の本質の喪失に留意した。こうした前処理のの

ち、抽出語リストでは、「頻出150語」に絞って抽
出し、26回以上登場した50語のみ、表1に示した。
具体的には、「思う」(346回)、「人」(226回)、「自
分」(153回)、「英語」(99回)、「学ぶ」(85回)、「話
す」(82回)、「分かる」(80回)、「感じる」(77回)、
「言葉」(73回)、「コミュニケーション」(67回)な
どが出現数上位語であった(表1)。

2 対応分析

次に、最小出現数20、最小文書数1とした対応
分析を行った結果(図1)、幾つかの語群を把握す
ることができた。ここでは、「ボランティア」「参
加」「障害」などを中心としたグループを【ボラン
ティア】とし、「本当に」「多い」「体験」などを中
心としたグループを【体験】とし、「分かる」「感
じる」などを中心としたグループを【理解】とし、

表1 頻出50語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
思う	346	今回	39
人	226	少し	38
自分	153	通じる	38
英語	99	関わる	37
学ぶ	85	外国	36
話す	82	大切さ	34
分かる	80	知る	34
感じる	77	良い	34
言葉	73	協力	33
コミュニケーション	67	競技	31
見る	65	行動	31
ボランティア	63	機会	30
交流	62	聞く	30
積極的に	62	スポーツ	29
障害者	55	経験	29
エルムズ大学	54	障害	29
大切	53	笑顔	28
考える	51	難しい	28
言う	49	違う	27
今後	45	周り	27
相手	45	伝わる	27
話しかける	43	活動	26
参加	42	多い	26
楽しい	41	体験	26
伝える	40	本当に	26

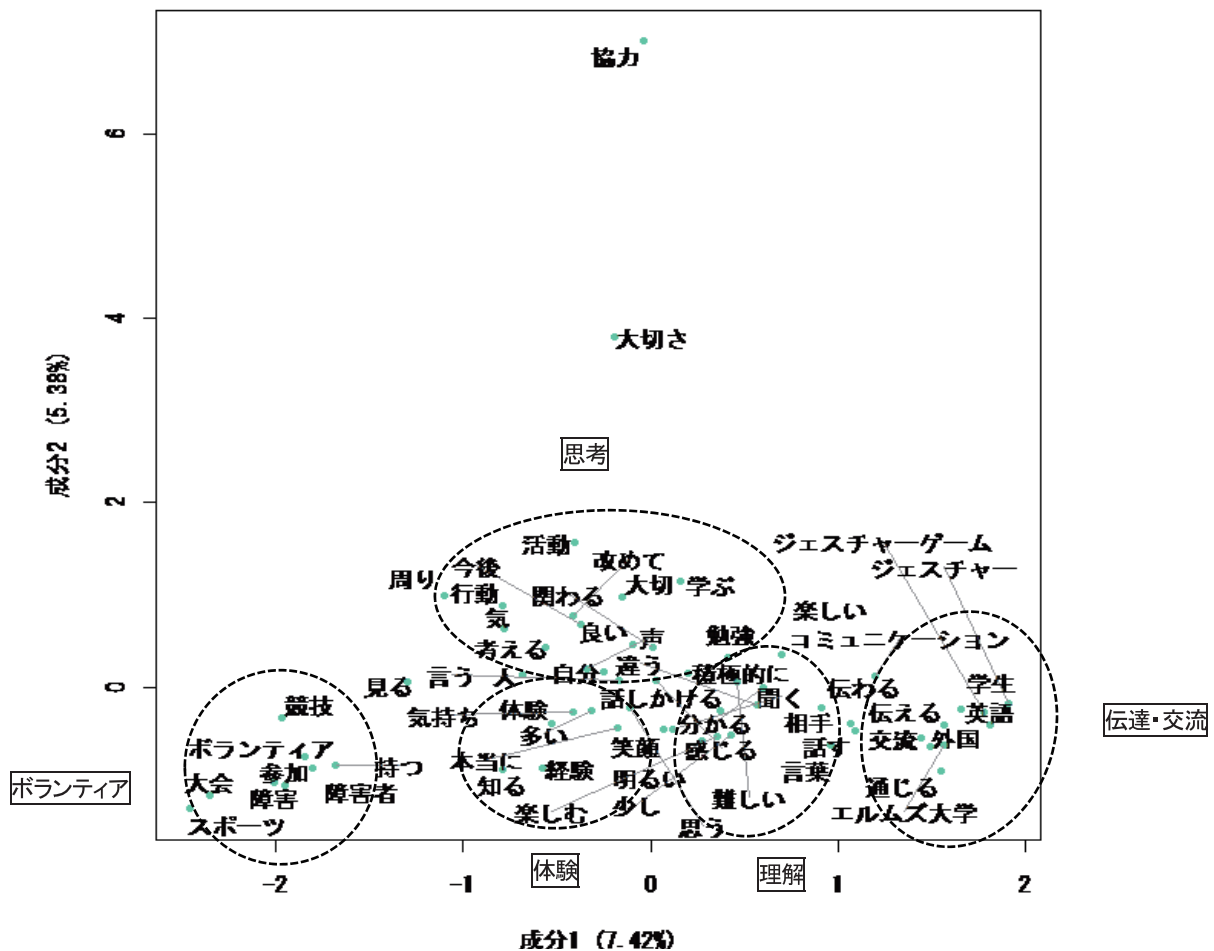


図1 1回生の体験学習がもたらす影響に関する対応分析

最小出現数20、最小文書数1、描画数60、Jaccard 係数0.2以上

「伝わる」「伝える」「交流」「外国」などを中心としたグループを【伝達・交流】とし、「関わる」「良い」「考える」などを中心としたグループを【思考】と命名した。各群の位置関係を見てみると、【理解】を囲むように【思考】【体験】【伝達・交流】が近接していることから、物事を理解するためには、単なる知識・情報の獲得に留まらず、「思考」「体験」「伝達・交流」なども重要な要素となることが窺え、その意味で、1回生がとり組んだ各体験学習は有意であったといえよう。

3 階層的クラスター分析

次いで、最小出現数20、最小文書数1、描画数60、Jaccard 係数0.2以上とする階層的クラスター分析を行った(図2)。その結果、4つのクラスターに分類でき、各々の類似性・共通性を鑑み、

英語、話す、分かる、コミュニケーション、言葉などを含む語群を【英語コミュニケーション技術】、思う、人、自分、ボランティア、障害者、参加などを含む語群を【障害者スポーツボランティアへの理解】、学ぶ、感じる、積極的に、大切、話しかけるなどを含む語群を【体験学習と人的交流】、見る、考える、少し、聞く、行動などを含む語群を【観察力と思考力】と命名した(図2)。

4 共起ネットワーク

さらに、バスハイク、県障害者スポーツ大会ボランティア、留学生交流会に参加した在学生の自由記述を強制抽出後、共起ネットワーク(最小出現数20、最小文書数1、描画数60、Jaccard 係数0.2以上)により分析した(図3)。ここでは、「思う」と「英語」が基軸となっており、3つの語群

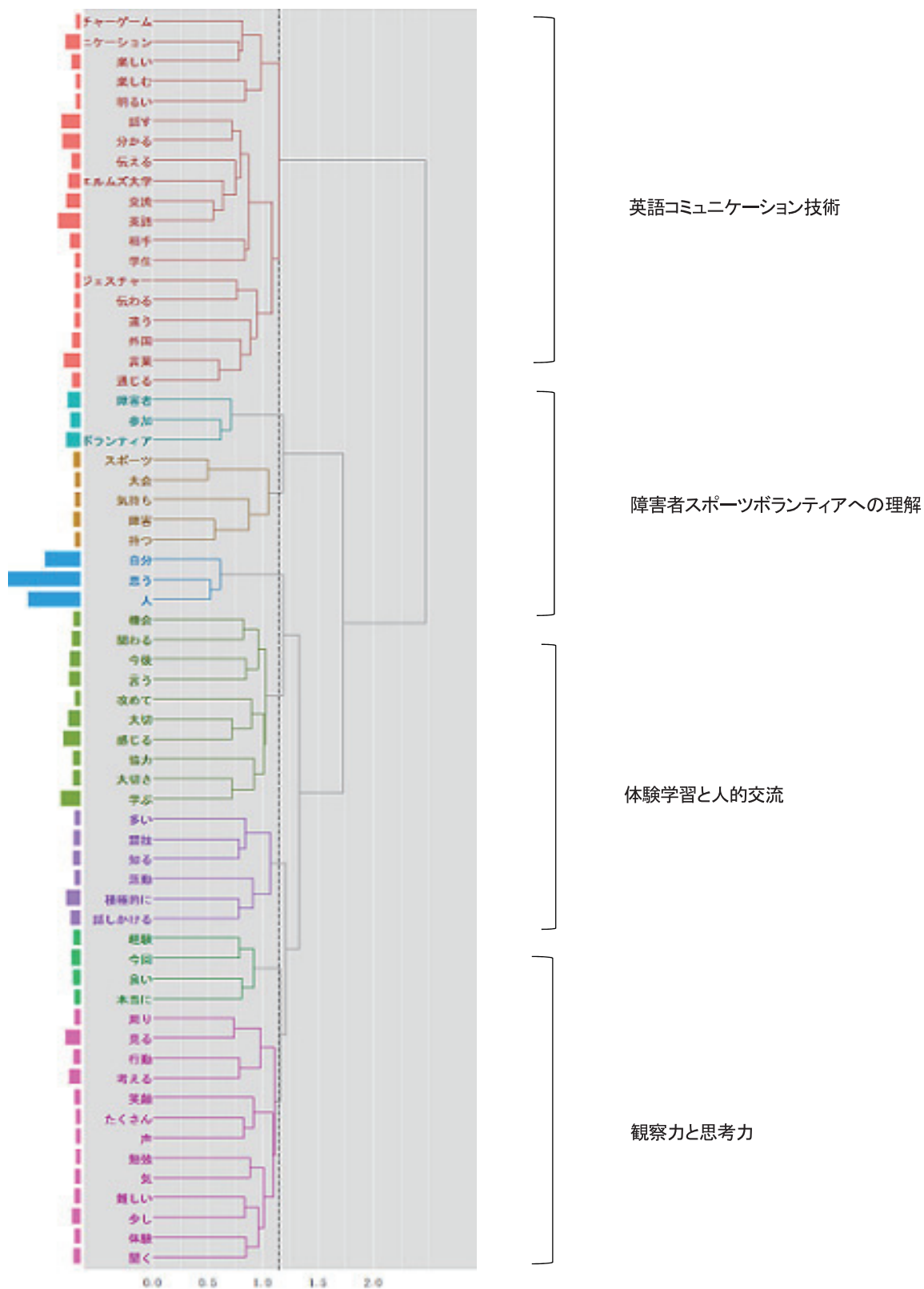


図2 1回生の体験学習がもたらす影響に関する階層的クラスター分析
最小出現数20、最小文書数1、描画数60、Jaccard 係数0.2以上

に分類することができた。各々を「思考の大切さ」「英語コミュニケーションによる伝達」「障害者ボランティアへの参加と学び」と命名した。

IV 考察

1 自己主導学習の導入としての体験学習とその兆候

ここまで、本学社会福祉学部1回生が恒例行事として行っているバスハイク、県障害者スポーツ大会ボランティア、留学生交流会の3つに焦点をあて、これらの体験学習の効果を検証することを目的とし、学生の「ふり返しシート」(自由記述)を用い、質的分析を行った結果を論じてきた。

テキストマイニングを用いた分析を通じ、「思う」(346)、「人」(226)、「自分」(153)、「英語」(99)、「学ぶ」(85)などが上位語であった頻出50語(表1)や、「理解」を深めるために「思考」「体験」「伝達・交流」が重要であると示唆された対応分析の結果(図1)、さらには、「技術」「理解」「体

験学習・人的交流」「観察力・思考力」の4つのクラスターを導出し得たクラスター分析の結果から(図2)、物事を学んだり理解したりするうえで、単なる知識や情報の伝達のみでは不十分であることが示唆された。知識や情報の伝達が不可欠なのは言うまでもないが、それがどのように理解され、受け止められ、咀嚼されているのかという点の検証もしなければならない。加えて、伝えられた知識・情報を実生活に生かしたり、役立てたりするのが実体験や参画であり、こうした体験型・参加型の一連の学びやこれらの往復による学びの深化についても、1回生の段階から経験しておく意義が見出された。

反面、冒頭でも述べたように、大学1回生の学びの効果に関して、その推進の構造や活動の促進要因に関する研究が十分に蓄積されていない。僅かながら、例えば、大学1回生対象の「基礎数学」という授業内で高等学校と大学とでは学ぶ内容に大きな間隙があり、それを埋めようとした小野

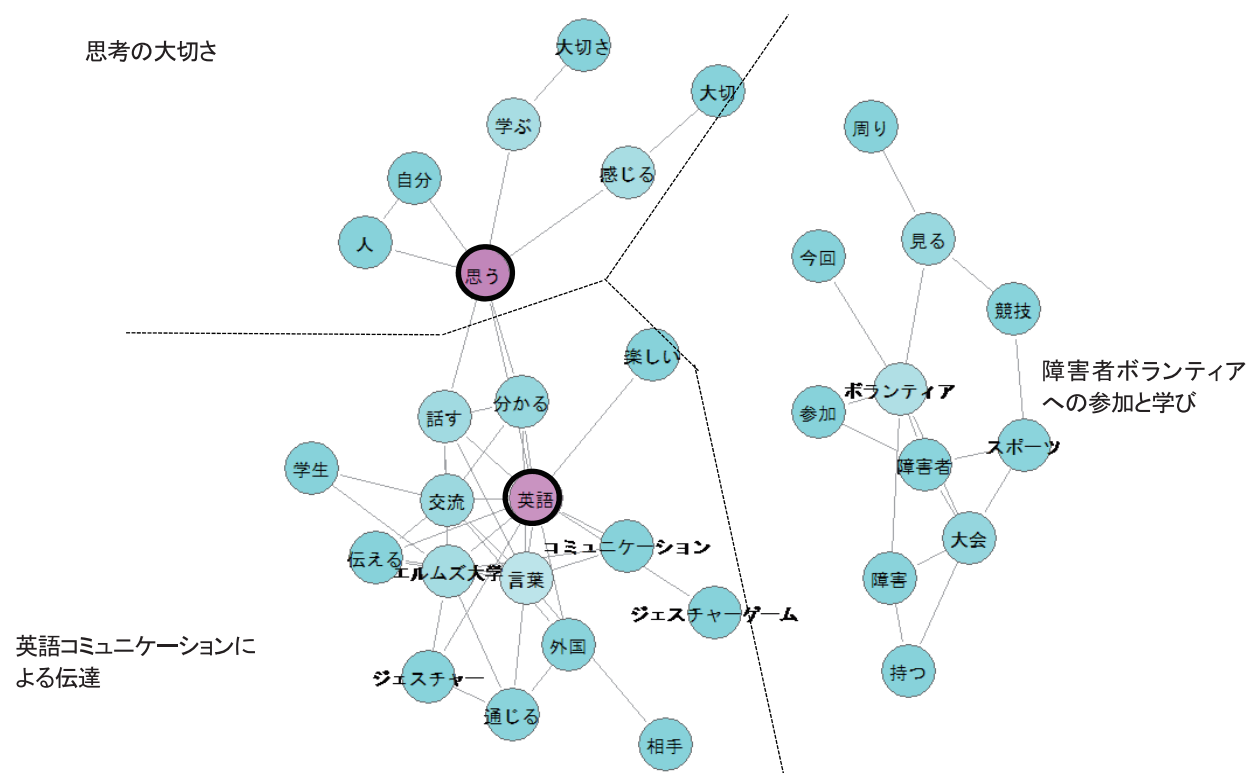


図3 1回生の体験学習がもたらす影響に関する共起ネットワーク
最小出現数20、最小文書数1、描画数60、Jaccard 係数0.2以上

(1990) や、「看護実技」の習得度を調べ、「今後の演習における既習の知識の活用やデモンストレーションのあり方、学生への自己学習の動機づけ」など、意図的な関わりの重要性を指摘した梶谷(2000) などがあるが、それらは問題提起に留まるものであった。そのなかで本研究は、限定的な場面設定という条件付きではあるものの、その効果の一端を具体的に示唆した点に意義がある。

一方、池田・徐(2017) は、PBL (Problem-Based Learning、問題に基づく学習) による教育の高度教養教育への貢献の可能性を提起する。近年、PBL は、自己主導学習をより刺激し誘発するものとされ、「学び方を学ぶ」学習者から探求者へと変貌させる可能性を有しているという。この概念の背景は、そもそも、米国の哲学者、ジョン・デューイ (John Dewey, 1859.10.20-1952.6.1) による「問題解決的思考=反省的思考」を中心概念とする学習理論が存在し、問題解決とは自らが自らの人生の局面を乗り越える行為に他ならないとする成人教育(生涯学習) に結びつく考え方がある。類似の概念として、香川・三浦編著(2003) は、SDL (Self-Directed Learning、自己主導学習) について、「学習者はより自律的な存在へと成長し、学習を通じて他者との関係の豊かさ、さらには自己の世界の豊かさがその人の人生やまわりの世界をつくるのである」と述べ(香川・三浦編著 2003:40)、それが、「学習者の意識の内的変革を実現するような学習である」と指摘し、その意義を主張している(香川・三浦編著 2003:41)。

本稿でとり上げた3つの体験学習では、理解のほか、体験、交流、観察、思考などがキー概念であったが、「障害者だからといってサポートしなければいけないとか、助けなければならないという過剰な配慮は間違っている(的な言葉)を聞いた時は深く考えさせられた」、「困ったらちゃんと助けてもらうことの大切さ」、「言葉が通じなくても一緒に活動することを通して仲良くなれる、言いたいことも伝わる」といった具体的記述のなかに、PBL や SDL につながる内的変革の兆しを看

取できる。加えて、これらは実習や現場実践のなかで、対利用者との関係において求められる他者理解、コミュニケーション能力、認知機能、言語化とも通じるものであり、そうした力能の強化へとつなげることが重要である。「障害とは何か」、「自立とは何か」、「共感的理解とは何か」を考える出発点となっていたと考究できる。

2 1 回生における気づきと2 回生に向けての課題

さらに、自由記述欄に特化して掘り下げてみると、学生はバスハイク、障害者スポーツ大会ボランティア、留学生交流会の3つの体験を通して学んだこと、見えてきた課題を各々の観点に基づき記述しているのが分かる。

バスハイクは、入学後1か月以内に行われた行事であり、学生同士まだ十分にコミュニケーションがとれていないなかでの体験であった。学生は、「自発性、協調性のなさを改めて痛感しました。多人数になると疎外感があり皆の輪から抜け出したいくなります。これを少しずつ克服していきたいです。」「班員の皆が積極的に動いていて、皆凄いなと思ったのと同時に、自分で仕事を見つけて率先する力が、自分には少し足りないと思ったので、そこが今回見つかった課題です。」のように、他の学生の行動を観察し、自身の行動を振り返りながら、自分自身の傾向に気づき、今後につなげていきたいと考えていたことが示唆された。

一方、学生のなかには大学入学前に障害者へのボランティアを経験しているものもいるが、多くが障害者と直接関わるのは初めての体験であったところに、学びの余地があった。学生は体験学習を通し、「障害の方と接する中で、どんなところまで本人ができて、どこまで助けていいのか、どんな手助けが私にできるのか考え行動することができ、学んだことがたくさんあった。」と、その対応の困難さを実感しながらも「今回の経験から、さらに自分の中の価値観を更新することができた」と捉え、障害に対する気づきにつながっていたと

考えられる。つまり、できないことへの支援のみならず、できることへの応援にまで視野が広がり、一種の価値転換がみられたということであろう。

他方、留学生交流会では、コミュニケーションや他者理解の意義に関する記述が多くみられた。これは障害者スポーツ大会ボランティアでも同様であった。社会福祉を学ぶ学生にとって他者との感情や思考の交流技術を持つことは重要な点であるが、講義内に留まらず、行事・イベントなどの現場・現地会場で行えたことにより意味があるのではなかろうか。学生自身も「社会福祉士としてコミュニケーションは大事なこと」と感じており、「怖がらずにまずは話してみることが必要、これからの福祉の場面でいかせる機会もあると思う」と、主体的なコミュニケーション方法について考える機会がもてたと思われる。

若者や大学生の他者と関わる力について、中村(2013)は、「他者と関わる力やスキル、人間関係を形成し維持する力を育成するためのトレーニングや教育プログラムも大学生に対して実践されている」と提示している。今回の体験学習は、学生にとって初めて接する、もしくは今まで接することが少なかった他者と関わるという経験であった。その中で、自身の行動を振り返り、周囲を観察し考えることにより、他者との交流の方法や他者理解について、またそれを行う上での自身の傾向について気づくことができたといえる。

中村(2004)や津村(2003)らは、体験から学ぶ力について「体験から自分自身について気づき、洞察し、新たな行動の計画を立て、実行することが可能であり、その過程を通してソーシャルスキルが高まると考えられる」と述べている。また、五十嵐(2002)は「日頃の経験の積み重ねを基礎として、自己に新たな視点をもたらし、自己の視野の拡大を促す、つまり自己の学びの拡大へとつなげることができる」と体験学習の学びの意義を示している。2年生より見学訪問等、実習先に赴き、実際の相談援助実習を経験する学生にとって、入学1～2か月間に体験し、得た気づきは、人と

の関わりを学ぶための第一歩になったとともに、自己覚知を促す貴重な体験であったと考える。今後は、自身の気づき・学びを以後の行動にどうつなげていけるかが課題である。大学生活において多様な人と関わる経験が、これからの彼ら・彼女らにとって自己の変容をきたす学びへの広がりとなることが期待できる。

V 結

上述の通り、大学生をはじめとする若者の体験学習は、概して、体験することそのものに重点が置かれるあまり、その効果や関連要因の検討など、立ち止まって振り返る機会が少ない現状にあった。そのなかで、本研究は、大学1年生の経験的語りを自由記述の分析を通じ、実証的に明らかにした点に意義があると考ええる。

一方、本研究には幾つかの課題がある。第1に、調査期間の問題である。今回は半年に満たないわずか数ヶ月内で学生が体験した事柄の学習効果を測定したが、本来、経験学習の効果とは、1年～数年というように、より中長期的に捉えることでより精緻に把捉できるものであると考えられる。ここから、本調査の結果の一般化には慎重である必要がある。第2に、本研究の分析の精度についての問題である。テキストマイニングによるKHCoderを用いた分析では、用語の出現頻度、散布度、結合度などが視覚的に捉えられ、各用語の関連が確認できるが、そもそも各々の用語がどのような文脈で用いられているのか、あるいは、同じ用語であっても、各学生がどういう定義づけや意味づけをして用いているのかが定かではないからである。つまり、回答者の主観的要因の影響を完全に排除することはできないのである。第3に、調査対象の限定の問題である。今回着目した、バスハイク・障害者スポーツ大会ボランティア・留学生交流会3つの行事以外にも、学生の学びにつながる機会はキャンパス内外を問わず、日常的なかにあるため、様々な経験や思考をフィードバックしたり、ていねいに解きほぐせるように促

すことが大切である。

これらを含めたより多様な活動の学びの構造を解明すること、縦断的な変化の把握・分析については今後の研究課題となる。

文献

五十嵐牧子「生涯学習社会における「体験」の意義—体験活動を中心として—」『人間科学研究』文教大学人間科学部 第24号、2002年、107-111頁。

池田賢二・小西廣己・浦嶋庸子ほか「早期体験学習における薬学部1回生教育効果の推移」『日本医療薬学会講演要旨集』第24巻、2014年、372頁。

池田光穂・徐 淑子「学習者から探求者へ——オランダ・マーストリヒト大学におけるPBL教育」『大阪大学高等教育研究』第5号、2017年、19-29頁。

大垣女子短期大学『地域の子育て施策を活用した教育方法の改善』2011年。

小野祐三郎「数学学習における意識の格差について——数学科1回生に対する調査より」『京都教育大学紀要 B 自然科学』第76巻、1990年、1-7頁。

香川正弘・三浦嘉久編著『生涯学習の展開』ミネルヴァ書房、2003年。

香川正弘・鈴木真理・佐々木英和編著『よくわかる生涯学習』ミネルヴァ書房、2014年。

梶谷佳子・榎田守子・山川加世子ほか「学内演習における生活援助技術の習得度——第1看護学科1回生の実技試験の結果より」『紀要』第19巻、2000年、7-23頁。

金沢大学留学生センター『文化体験学習プログラム「いしかわ金沢学」報告書』2007年。

恵泉女学園大学人間社会学部体験学習GPタスクフォース編『専門性をもった教養教育としての体験学習』2009年。

国際医療福祉大学薬学部『早期体験学習報告書』2007年。

国立三瓶青少年交流の家編『教員養成課程における体験学習のあり方』2008年。

ジェラルド・モンク他編・国重浩一・バーナード紫訳『ナラティブ・アプローチの理論から実践まで』北大路書房、2012年。

Sharan B. Merriam (1993) *Adult learning: Where have we come from? Where are we headed? NEW DIRECTIONS FOR ADULT&CONTINUING EDUCATION*.57,pp.25-35.

Sharan B. Merriam (2001) *Andragogy and Self-Directed Learning; Pillars of Adult Learning Theory. NEW DIRECTIONS FOR ADULT&CONTINUING EDUCATION*.89,pp.3-14.

実践女子短期大学生活福祉学科『地域団体と連携した体験学習の推進』2004年。

John Dewey (1992) *Human Nature and Conduct*, Holt, Rinehart and Winston.

谷口雅子『社会科と体験学習』福岡教育大学、1983年。

茅野敏英編著『考える力を高める体験学習』玉川大学出版部、2007年。

筒井美紀「学際系学部1回生の『社会調査リテラシー』——必修科目『社会データ処理基礎』期末試験の得点分析から」『現代社会研究』第8巻、2005年、5-22頁。

津村俊充(2003)「体験学習とファシリテーション」『ファシリテーター・トレーニング-自己実現を促す教育ファシリテーションへのアプローチ-』ナカニシヤ出版、2-6頁。

David A Kolb (2014) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. FINANCIAL TIMES Press.

杜念慈『体験学習活動による生涯学習の基盤形成——生徒の意識変容のプロセス』一橋大学、2005年。

中寫 洋『初学者のための質的研究26の教え』医学書院、2015年。

中村和彦(2004)「EIAHE モデルの体験学習機能

- 尺度作成の試み』『南山大学紀要 人文・社会科学編』79、103-141頁。
- 中村和彦「大学1年春学期におけるラボトリー方式の体験学習の効果—体験から学ぶ力の影響—」『実験社会心理学研究』第52巻、第2号、2013年、137-152頁。
- 南山大学教員養成GP推進本部編『豊かで潤いのある学びを育むために——ラボラトリー方式の体験学習通した豊かな人間関係構築を目指して』2007年。
- 西垣順子『児童期後期における読解力の発達に関する研究』北大路書房、2003年。
- 西垣順子「全学共通教育における初年次セミナーに対する学生の評価」『大阪市立大学大学教育』第7巻第2号、2010年、23-30頁。
- 早川和生編著『看護研究の進め方論文の書き方 第2版』医学書院、2014年。
- 樋口耕一『社会調査のための計量テキスト分析——内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版、2014年。
- Beard, Colin; Wilson, John P. (2002) *The Power of Experiential Learning: A Handbook for Trainers and Educators*. Kogan Page Limited.
- Rosemary S. Caffarella (1993) Self-directed learning. *NEW DIRECTIONS FOR ADULT & CONTINUING EDUCATION* 57, pp.25-35.

